

Wilfried Schütte / Carmen Spiegel

Form und Funktion von Beispielen in Schülerargumentationen

Einem Beispiel in einem Gespräch wird landläufig eine eher untergeordnete, illustrierende Funktion zugewiesen. Im Zusammenhang mit einem empirischen Untersuchungsprojekt zur Argumentation in der Schule fiel uns jedoch auf, dass die Gesprächsbeteiligten mit Beispielen in Argumentationen in ganz anderer Weise als erwartet umgingen.¹ Wir stellten fest, dass den Beispielen in mündlichen Argumentationen eine wesentliche Rolle zukommt, daher ist eine intensivere Beschäftigung mit den Beispielen und ihrer Funktion in der Argumentation lohnend, da sie, wie Aristoteles betont und die neueren empirischen Forschungen zur Argumentation zeigen, sehr häufig in der Alltagsargumentation ‚die Argumentationen darstellen‘.² Das heißt, Beispiele geben durch ihre illustrative Kraft nicht nur Interpretationsanleitungen und bilden insofern Kommentare, wie ein Argument verstanden werden soll, sondern sie sind häufig selbst die Begründungen in der Argumentation. Im vorliegenden Aufsatz möchten wir (1) zunächst einmal in die Problematik einführen, danach beschreiben, (2) welche Merkmale ein Äußerungsteil zu einem Beispiel macht, (3) wie die Realisierungsschemata von Beispielen aussehen und (4) welche Funktion ein Beispiel in der Argumentation haben kann. Die Analysen erfolgten nach konversationsanalytischen Gesichtspunkten,³ dem transkribierten Material liegen Videoaufnahmen zugrunde, die bei der Analyse einbezogen wurden.

1. Einführung in die Problematik: eine Beispielanalyse

Wir möchten einen Transkriptausschnitt voranstellen, der die Problematik, die im Kontext ‚Beispiele‘ auftritt, veranschaulicht. Er zeigt einen längeren Beitrag eines Schülers, Thilo, aus einer Diskussion, in der Schülerinnen und Schüler einer 10. Kl. Realschule über Moden und Trends diskutieren. Die Floskel ‚zum beispiel‘, die die Beispielverwendung häufig einleitet, wurde zur leichteren Auffindbarkeit besonders hervorgehoben.

-
1. Forschungsprojekt ‚Untersuchungen zur Argumentationsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe‘, Pädagogische Hochschule Heidelberg. Schülerinnen und Schüler der 10. Kl. Gymnasium und Realschule sowie 13. Kl. Gymnasium diskutierten über Moden und Trends bzw. über die Gleichberechtigung.
 2. So z.B. (Kienpointner 1996), (Spiegel i.V.)
 3. Zur Konversationsanalyse siehe u.a. (Kallmeyer / Schütze 1976), (Kallmeyer 1988), (Depermann 1999)

TA 1⁴

01 TH: ja ich denk auch * also wir hatten ja vorhin äh * ein
 02 TH: paar gründe warum man sich äh * vor anderen also *
 03 TH: behaupten kann/ * oder oder oder manche sogar mü/ssen *
 04 TH: und ähm * es kann (**also zum beispiel**) bei diesem extasy
 05 TH: oder so/ * ähm kann=s auch sein dass man sich sel/ber\ *
 06 TH: erfolgserlebnisse praktisch schaffen will weil man
 07 TH: vielleicht woanderst * äh die nicht/ hat * **zum beispiel**
 08 TH: jetzt auch bei so ka äh bei so: * geschäftsmännern oder
 09 TH: so * ähm da sieht man immer auch gott der muss ja
 10 TH: bestimmt ganz * äh ganz schön studiert haben und der
 11 TH: muss ja ganz schön clever sein/ * ähm ** im nachhinein
 12 TH: äh sind viele menschen auf der welt die: * viel genialer
 13 TH: sind als=se eigentlich wissen/ aber leider noch nicht
 14 TH: des gefunden haben was=se eigentlich machen wo/llen\ *
 15 TH: und * des=is **zum beispiel** jetzt auch so äh=so=n trend
 16 TH: dann äh * bei beru/fen **zum beispiel**\ * ähm einfach
 17 TH: beru/fen nachzugehen/ * die im moment * äh gut angesehen
 18 TH: sind/ * des is jetzt auch wieder denk ich ein problem

19 LE: mhm
 20 TH: von der gesellschaft * wenn man aber jetzt mal

21 TH: irgendwie äh nen nen maler hat/ oder so der so züge
 22 TH: anmalt oder so oder so * äh * mit so mit so sprays oder

23 TH: so sachen/ sprayer genau ähm
 24 LE: spra/yer\ #mhm (..) is gut#
 25 K # LACHEND #

26 TH: weil ich wenn * die leute ich denk die haben ein
 27 TH: unglaubliches talent oder so oder da is **zum beispiel**
 28 TH: in heidelberg immer ein mann der malt immer auf dem

29 LE: ach so ja/ mhm/
 30 TH: boden diese kreidebilder/ und ich denk

31 TH: solche sachen gibts einfach zu we/nig ich find solche
 32 TH: sachen sind # ** # sind eindr ein eindrucksvoll
 33 K #LE LACHT#

34 LE: mhm
 35 TH: is auch mal was an/deres\ * und das problem is halt
 36 TH: auch dass die gesellschaft für solche berufe dann also
 37 TH: wirklich kein geld/ * hergibt also * des sind dann
 38 TH: meistens nur die berufe wo man als führ/erperson

-
4. TA 1 meint: Transkriptausschnitt 1, Ausschnitte von TA 1 sind alphabetisch benannt
 TA 1a,b,...f.

39 LE: mhm
 40 TH: anerkannt wird * wo er dann * wo wo dann die
 41 TH: anderen auch sehen/ * oh äh * da äh also der leitet
 42 TH: die sache gu:t/ und den: müssen wir jetzt noch/ weiter
 43 TH: höher schieben/ und die anderen leute/ *die halt äh *
 44 TH: weiter unten sind/ aber trotzdem eigentlich auch *
 45 TH: in=nem an/deren\ bereich halt * ihre leistung gut
 46 TH: erbringen/ * die kriegen halt dann meistens nich/
 47 TH: so viel geld\ und * deswegen * geht der trend halt
 48 TH: meistens zu den berufen/ * äh wo man * von vornherein
 49 TH: studieren muss/ * um die halt* zu erreichen\

 50 LE: darf ich des mal bisschen zusammenfassen also du meinst/
 51 LE: * viele machen bestimmte trends einfach aus dem grund
 52 LE: mit/ * weil sie: * äh sehr * erfolgsorientiert
 53 LE: ausgerichtet sind * um des erfolgs/ willen\ * mhm/
 54 TH: ja

Auf den ersten Blick ist erkennbar, dass im Transkriptausschnitt viele Beispiele, häufig mit der Floskel *zum beispiel* markiert, vorkommen. So verwendet Thilo die Floskel *zum beispiel* in Zeile 4, wo er sie mit der Partikel *also* einleitet.⁵

TA 1a

04 TH: und ähm * es kann (**also zum beispiel**) bei diesem extasy
 05 TH: oder so/ * ähm kann=s auch sein dass man sich sel/ber\ *
 06 TH: erfolgserlebnisse praktisch schaffen will weil man

Betrachtet man sich die Satzkonstruktion, so findet sich nach der Beispielerwähnung eine Wiederaufnahme des Modalverbs *können* und damit eine Rahmung des Beispiels. Das Beispiel selbst besteht aus der Ankündigung durch die Partikel *also*, der Markierungsfloskel *zum beispiel*, der Erwähnung *bei diesem extasy* und der nachfolgenden Relativierung bzw. der Vagheitsfloskel *oder so*. Der thematische Zusammenhang zwischen dem Rahmenteil und der Parenthese, welche das Beispiel darstellt, wird nicht weiter expliziert, sondern muss vom Zuhörenden selbst erschlossen werden. Das Nachfolgende kann in zweifacher Lesart verstanden werden: zunächst einmal im Kontext der Rahmung als eine Behauptung auf allgemeiner Ebene, darüber hinaus als eine Behauptung, die im Kontext von *extasy* konkretisiert wird. Die schlagwortartige Erwähnung *bei diesem extasy* kann im Kontext der Argumentation mehreres (zugleich) bedeuten: Sie kann eine Anbindung an einen vorangegangenen Gesprächsteil leisten und damit eine Fokussierungsaktivität darstellen.⁶ Sie kann aber auch der Versuch sein, neben der allgemeinen Verstehensebene eine gegenstandsbezogene, konkrete Verstehensebene anzubieten, für die das Nachfolgende gleichfalls gilt. Für beides reicht die bloß schlagwortartige Erwähnung, die für die Zuhörenden den

5. Mit dem Terminus *Partikel* ist hier der weite Partikel-Begriff gemeint, wie er in Helbig (1988) verwendet wird.

entsprechenden Interpretationsrahmen aktiviert. Die sich anschließende Relativierung *oder so* erhärtet den Status der Parenthese als Beispiel, insofern es signalisiert, dass statt der Konkretisierung *extasy* auch ein anderes, diesem Ähnliches hätte genannt werden können und *extasy* eine Stellvertreterfunktion für eine bestimmte Kategorie hier einnimmt, die auch durch ein Anderes hätte ersetzt werden können. Der folgende Äußerungsteil macht die Kategorie deutlich, die bereits durch die gesellschaftliche Bedeutung des Ausdrucks *extasy* als *gefährlich, schädlich* eingegrenzt wurde: Es geht um *sich selber erfolgserlebnisse praktisch schaffen* (Z. 5/6).

Es handelt sich hier um eine mit einer Partikel eingeleitete Parenthese, die ein mit einer Floskel eingeführtes, schlagwortartig benanntes Beispiel beinhaltet, welches seinen Kontext konkretisieren soll und in der Konkretisierung einen Stellvertreter für eine bestimmte Kategorie darstellt, wie die Floskel *oder so* deutlich macht.

Im Vergleich dazu ist das nachfolgende Beispiel (ab Z. 7) wesentlich ausgebauter.

TA 1b

- 07 TH: vielleicht woanderst * äh die nicht/ hat * **zum beispiel**
 08 TH: jetzt auch bei so ka äh bei so: * geschäftsmännern oder
 09 TH: so * ähm da sieht man immer auch gott der muss ja
 10 TH: bestimmt ganz * äh ganz schön studiert haben und der
 11 TH: muss ja ganz schön clever sein/ * ähm ** im nachhinein
 12 TH: äh sind viele menschen auf der welt die: * viel genialer
 13 TH: sind als=se eigentlich wissen/ aber leider noch nicht
 14 TH: des gefunden haben was=se eigentlich machen wo/llen\ *

Auch hier leitet Thilo mit der Floskel *zum beispiel* ein. Eine Partikel wird nach der Floskel nicht verwendet, was darauf schließen lässt, dass es nicht als Unterbrechung von etwas Vorangegangenem eingeführt wird. Dafür finden sich im Anschluss an die Floskel die zwei Adverbien *jetzt auch*, die auf eine Fokussierungsaktivität hinweisen. Tatsächlich leitet die Floskel *zum beispiel* eine Neufokussierung ein, wobei zunächst — wiederum schlagwortartig — sozusagen der Titel geliefert wird *bei so: geschäftsmännern*, dem wiederum die Relativierung signalisierende Floskel *oder so* folgt (Z. 8-9), die vermittelt, dass die *Geschäftsmänner* Stellvertreterfunktion haben. Dem schließt sich eine Verallgemeinerung *da sieht man immer auch* (Z. 9) und eine weitere Konkretisierung in Form eines inneren Monologs an. Dieser innere Monolog macht nur Sinn in seiner Referenz auf *die Geschäftsmänner* als Stellvertreter für *die Erfolgreichen*. Er reicht bis zur Mitte der Zeile 12, wo durch einen Wechsel des Darstellungsniveaus — weg

-
6. Fokussierung meint den Vorgang der Sprechenden, die Aufmerksamkeit der Beteiligten auf einen bestimmten Redegegenstand zu zentrieren. Dabei steht ihnen ein System von Markierungen der Relevanzeinstufung und -rückstufung zur Verfügung. Siehe hierzu Kallmeyer (1978)

vom recht konkreten inneren Monolog einer fiktiven Person, hin zu einer allgemeinen Aussage — zugleich das Ende des Beispiels angezeigt wird.

Im Gegensatz zum vorangegangenen Fall leitet hier die Floskel *zum Beispiel* eine ganze Szene ein, die zugleich thetischer Bestandteil eines antithetischen Arguments ist: auf der einen Seite der Erfolgreiche, dessen Erfolg sich in der Bewunderung einer fiktiven Person spiegelt, auf der anderen Seite als Kontrastkategorie die Menschen, die möglicherweise einen höheren Wert als ‚der Geschäftsmann‘ darstellen, sich dessen aber (noch) nicht bewusst sind. Das Beispiel hat hier die argumentative Funktion, als Bestandteil einer Kontrastkategorie im Rahmen einer antithetischen Argumentation ein Argument zu sein, das durch die anschauliche Kraft des inneren Monologs als Szene besondere Lebendigkeit erhält.

TA 1c

- 11 TH: ja ganz schön clever sein/ * ähm ** im nachhinein äh
12 TH: sind viele menschen auf der welt die: * viel genialer
13 TH: sind als=se eigentlich wissen/ aber leider noch nicht
14 TH: des gefunden haben was=se eigentlich machen wo/llen\ *
15 TH: und * des=is **zum Beispiel** jetzt auch so äh=so=n trend
16 TH: dann äh * bei beru/fen **zum Beispiel**\ * ähm einfach
17 TH: beru/fen nachzugehen/ * die im moment * äh gut angesehen
18 TH: sind/ * des is jetzt auch wieder denk ich ein problem

Die Floskelverwendung in Zeile 15 erscheint zunächst unmotiviert, steht aber im Zusammenhang mit dem anaphorischen Gebrauch der Textdeixis *des=is*, beim Floskelgebrauch in Zeile 16 könnte das vorangegangene *bei berufen* als Beispiel dienen.

Zum Floskelgebrauch Zeile 15: Im Kontext des Vorangegangenen war der Äußerungsteil Zeile 11-13 als eine allgemeine Aussage beschrieben worden, die nicht mehr Bestandteil des zuvor erwähnten Beispiels war: Sowohl Darstellungsmodus, Funktion in der Argumentation wie auch der Fokus hatten sich im Vergleich zum Vorangegangenen geändert. Nun reinterpretiert Thilo diese Zeilen mit der Floskel *zum Beispiel* in Zeile 15 retrospektiv als Beispiel für einen Trend. Das heißt, dass diese Zeilen 11-13 multifunktional in Abhängigkeit zum Kontext sind: Im Rahmen der vorangegangenen Argumentation über das Ansehen verschiedener Berufe haben sie den Stellenwert: ‚antithetisches Argument‘ bzw. antithetische Herleitung von Gründen aus dem zuvor als Argument präsentierten Beispiel und sie bilden damit das Pro-Argument für Thilo. Durch die Floskel *zum Beispiel* (Z. 15) erhalten diese Zeilen retrospektiv den Status eines illustrierenden Beispiels für einen Trend und werden somit an das allgemeine Diskussionsthema der Klasse ‚Moden und Trends‘ angebunden.

Der Gebrauch der Floskel Zeile 16 hingegen, der dem möglichen Beispiel nachgestellt ist, erscheint wiederum als Unterbrechung der Satzkonstruktion und insofern als Einschub, diesmal nicht als solcher markiert. Es ist eine absolute Minimalform eines Beispiels, bestehend aus dem Beispielgegenstand *berufe* und

der Markierungsfloskel *zum beispiel*, die hier gleichfalls nachgestellt wird. Der Floskelgebrauch wird im Zusammenhang mit einer Fokussierungsaktivität verwendet, die zugleich auf eine Veränderung des Darstellungsmodus zum Konkreteren verweist und schlagwortartig anbindet an die zuvor stattgefundene Argumentationsdarstellung *beruf*. Inhaltlich wird im Nachfolgenden auf allgemeiner Ebene als in der Argumentationsdarstellung und konkreter als im unmittelbaren Kontext die vorangegangene Aussage als Fazit reformuliert. Der Floskelgebrauch *zum beispiel* hat hier argumentativ-prophylaktische bzw. pragmatische Funktion: Sie schränkt den Gültigkeitsbereich der nachfolgenden Aussage auf den Beispielbereich *beruf* ein und dient nicht dazu, ein Beispiel zu präsentieren.

Im Anschluss daran formuliert Thilo ein Beispiel ohne die markierende Floskel. Die Frage ist nun, woran erkennt man, dass es sich um ein Beispiel handelt.

TA 1d

- 18 TH: sind/ * des is jetzt auch wieder denk ich ein problem
- 19 LE: mhm
- 20 TH: von der gesellschaft * wenn man aber jetzt mal
- 21 TH: irgendwie äh nen nen maler hat/ oder so der so züge
- 22 TH: anmalt oder so oder so * äh * mit so mit so sprays oder
- 23 TH: so sachen/ sprayer genau ähm:
- 24 LE: spra/yer\ #mhm (...) is gut#
- 25 K # LACHEND #
- 26 TH: weil ich wenn * die leute ich denk die haben ein
- 27 TH: unglaubliches talent oder so oder da is **zum beispiel**
- 28 TH: in heidelberg immer ein mann der malt immer auf dem

Die Formulierung Z. 20 *wenn man aber jetzt mal*, die reich an Partikeln ist, signalisiert mit der adversativen Partikel *aber* und der implizit kontrastiven Partikel *jetzt* die Einleitung einer Abgrenzung eventuell in Form eines Gegenarguments zum Vorangegangenen mit dem Muster einer Konsekutivdarstellung ‚wenn–dann‘ durch die Verwendung des ersten Teils der Darstellung *wenn*. Durch die Partikel ‚mal‘ wird eine nachfolgende Spezifizierung signalisiert — ähnlich wie in der Phrase *nehmen wir mal an* —, die als ‚Fall‘ verstanden werden kann: als Stellvertreter, wie es bei einem Beispiel der Fall ist. Wesentlich zur Typisierung des Äußerungsteils als Beispiel trägt auch die zweifache Verwendung der Floskel *oder so* (Z. 21, Z. 22) bei, die bei explizit markierten Beispielen auftritt und auf den Stellvertretercharakter des Nomens für eine bestimmte Kategorie verweist.

Die nachfolgenden Äußerungsteile können als Hinweise eines Wortfindungsproblems interpretiert werden. Im weiteren Verlauf wird deutlich, dass *maler* (Z. 21) und die Beschreibung der entsprechenden Tätigkeit *züge anmalen* für den Sprecher eine Umschreibung des eigentlich von ihm Gemeinten *sprayer*

darstellt, das die Lehrerin ihm liefert. Nach der Erwähnung des *malers* folgt die relativierende Floskel *oder so* die einerseits — wie bereits zuvor — anzeigen kann, dass ‚Maler‘ eine Stellvertreterfunktion innehat, andererseits im Kontext von Wortfindungsproblemen deutlich macht, dass es sich um eine Umschreibung handelt. Im Vergleich zum Vorangegangenen findet hier eine Konkretisierung statt, die nicht nur in der Tätigkeitsbeschreibung des Malers liegt, sondern insbesondere in der Konkretisierung ‚Maler‘ bzw. ‚Sprayer‘ der Kategorie *berufe* und der Spezifizierung ‚Menschen, die etwas können, das nicht gesellschaftlich angesehen ist‘. Die nachfolgenden Ausführungen beziehen sich auf den Sprayer — insofern hat das Vorangegangene die Form einer Fokussierungsaktivität.

An Gemeinsamkeiten dieser Stelle mit den markierten Beispiel-Stellen lassen sich feststellen: die signalisierte Stellvertreterfunktion (durch ‚mal‘), die Konkretisierung im Vergleich zum Vorangegangenen, die Fokussierungsaktivität, die argumentative Funktion — hier als Gegenargument zum Vorangegangenen. Hinzu kommt noch die Platzierung im Anschluss an den adversativen Konjunktork. Die Platzierung, die vorangestellten modellierenden Partikeln und die sich anschließende Relativierung *oder so* (Z. 21) ‚ersetzen‘ in gewisser Weise die Floskel *zum beispiel*. Mit einer weiteren Verwendung des Ausdrucks *oder so* (Z. 27) markiert der Sprecher — über eine mögliche gewohnheitsmäßige Verwendung der Floskel hinaus — die Beendigung einer Aktivität und einen nachfolgenden Neubeginn, in diesem Fall eine weitere Beispielankündigung, die zugleich auch eine Änderung des Darstellungsmodus zum spezifischen, konkreten Einzelfall anzeigt: die ‚klassische‘ Beispielverwendung, die Vorausgegangenes durch den konkreten Einzelfall illustriert.

TA 1e

27 TH: unglaubliches talent oder so oder da is **zum beispiel**

28 TH: in heidelberg immer ein mann der malt immer auf dem

29 LE: ach so ja/ mhm/

30 TH: boden diese kreidebilder/ und ich denk

31 TH: solche sachen gibts einfach zu we/nig ich find solche

Der Äußerungsteil, welcher das Beispiel beinhaltet, wird mit dem Konjunktork *oder* angeschlossen, danach startet der Äußerungsteil mit *da ist*. Die Markierungsfloskel *zum beispiel* steht als Einschub erst im Anschluss daran, aber unmittelbar vor dem spezifizierenden Element, der Lokaldeixis *in heidelberg*, die den konkreten Fall identifizierbar macht: *in heidelberg immer ein mann der malt immer auf dem boden diese kreidebilder* (Z. 28/30). Die zweifache Verwendung von *immer* gibt den Anschein permanenter Präsenz und scheint den Fall für jeden überprüfbar zu machen — es handelt sich hier um ein Beispiel in einer Belegfunktion, dem sich Z. 30-31 ein Resümee, ein Fazit anschließt: *ich denk solche sachen gibts einfach zu wenig*, das die vorangegangene Stellungnahme wertet.

Einige Zeit später schließt Thilo Zeile 41-43 eine Szene an, die vergleichbare Funktion hat wie das Beispiel: Die Szene illustriert und konkretisiert den vorangegangenen Äußerungsteil und stellt einen Bestandteil des Arguments dar.⁷

TA 1f

- 37 TH: wirklich kein geld/ * hergibt also * des sind dann
 38 TH: meistens nur die berufe wo man als führ/erperson
 39 LE: mhm
 40 TH: anerkannt wird * wo er dann * wo wo dann die
 41 TH: anderen auch sehen/ * oh äh * da äh also der leitet
 42 TH: die sache gu:t/ und den: müssen wir jetzt noch/ weiter
 43 TH: höher schieben/ und die anderen leute/ * die halt äh *
 44 TH: weiter unten sind/ aber trotzdem eigentlich auch *
 45 TH: in=nem an/deren\ bereich halt * ihre leistung gut
 46 TH: erbringen/ * die kriegen halt dann meistens nich/
 47 TH: so viel geld\ und * deswegen * geht der trend halt
 48 TH: meistens zu den berufen/ * äh wo man * von vornherein
 49 TH: studieren muss/ * um die halt* zu erreichen\

Die Szene besteht aus der direkten Rede eines ‚generalized other‘. Vorbereitet wird sie mit dem Wahrnehmungsverb *sehen*, das hier sowohl in seiner metaphorischen Bedeutung im Sinn von *erkennen* als auch in seiner wörtlichen Bedeutung *optisch wahrnehmen* fungiert: Durch die Inszenierung wird der fiktive Sprecher bzw. die fiktiven SprecherInnen (Z. 42 *den müssen wir*) für die Zuhörenden zunächst akustisch, vor dem inneren Auge auch optisch wahrnehmbar. Argumentativ liefert die Szene eine konkretisierte Paraphrase des Arguments, das durch seine Anschaulichkeit eine besondere argumentative Kraft erhält und den Gegensatz zu denen *weiter unten* (Z. 44) und die damit verbundene Ungerechtigkeit, die Thilo durch seine Argumentation zum Ausdruck bringen will, im wahrsten Sinn ‚vor Augen führen‘.

Die Floskelverwendung *zum beispiel* nutzt Thilo als Fokussierungsaktivität: Er kündigt damit einen Wechsel im Darstellungsmodus zum Konkreteren hin an, fokussiert den Darstellungsbereich und schließt in der Folge eine Argumententwicklung im entsprechenden Sachverhaltsbereich an.

2. Was macht ein Beispiel zu einem Beispiel?

Im landläufigen Sinn versteht man unter Beispiel etwas, das eine abstrakte oder allgemeine Aussage oder Behauptung in einem weiteren Schritt am mehr oder

7. Szenen stellen spezifische Beispielformen: Fiktive Akteure inszenieren Ausschnitte aus so möglichen Lebensbereichen, wobei auch das Ich eines Sprechenden als fiktives gedacht wird. Die Szenen demonstrieren durch die Vermittlung von Aktion eine recht basale Form der Konkretheit.

weniger konkreten Fall illustriert und / oder belegt. So findet man in Argumentationsratgebern häufig das Abfolgemuster ‚Behauptung / Stellungnahme, Begründung und illustrierendes Beispiel‘, und dies scheint auch das Schema zu sein, an welchem sich die Lehrerinnen und Lehrer bei der Vermittlung von Argumentation orientieren.

Am Transkriptausschnitt wurde deutlich, dass Beispiele nicht sehr häufig in genau dieser Funktion auftreten, sondern von den Gesprächsbeteiligten weitaus häufiger in anderen Funktionen eingesetzt werden: Beispiele können Argumente sein, sie können neben der Funktion zu illustrieren auch ganz entscheidend begründen und explizieren.

Im vorangegangenen Transkriptausschnitt konnten unter dem Phänomen ‚Beispiel‘ verschiedene Merkmale herausgearbeitet werden: So traten Beispiele in unterschiedlichen Realisierungsweisen auf: von der Minimalform bis hin zu ausgebauten Szenen, die ineinander verschachtelt waren, unterschiedlich konkrete Darstellungsformate, allgemeine Begründungen, die retrospektiv in einem übergeordneten Kontext zu Beispielen wurden und Beispiele, die als Gründe angeführt wurden.

Andere Sprecherinnen und Sprecher verwenden keine markierende Floskel wie *zum beispiel*, formulieren aber Äußerungsteile, die sozusagen ‚baugleich‘ mit markierten Beispielen sind. Ines verwendet in TA 2 nach ihrer Behauptung *modetrends sind abhängig von musikszenen* (Z. 1-3) bei ihrer Begründung (Z. 4-6) keine markierende Floskel; trotzdem handelt es sich um eine Beispiel-Begründung.

TA 2

- 01 IN: also ich denk ** äh vor allem: modetrends äh * sind
02 IN: abhängig von verschiedenen szenen * die wir ham * äh
03 IN: * abhängig von von musikszenen * für weiß ich was also
04 IN: * wenn man sich jetzt mal die leute ankuckt oder so
05 IN: da is jetzt ein * bestimmter musiktrend zu erkennen
06 IN: und dementsprechend ist dann auch der modetrend\ *

Trotz dieser Vielfalt erkennen die Gesprächsbeteiligten — und die Analytikerin — ein Beispiel als Beispiel; dies zeigen zumindest die Gesprächsbeteiligten selbst, indem sie gelegentlich auf Äußerungsteile anderer SprecherInnen mit dem Ausdruck *beispiel* referieren, ohne dass in der Äußerung explizit ein solches markiert wurde: „dein beispiel vorhin mit dem computer“, „was ich mit meinem beispiel vorhin sagen wollte war ...“. Im nachfolgenden Transkriptausschnitt berichtet Mona (MN) von der Klasse ihrer Schwester, wo Kinder aus der Klassengemeinschaft ausgeschlossen wurden, weil sie nicht im Sinne der Klasse nach einer bestimmten Mode gekleidet waren. Das wird in der Klasse diskutiert, die Schülerinnen stellen fest, dass in ihrer Klasse Toleranz herrscht. Ellen (EL) bringt das Beispiel einer bestimmten Art von Clique (Z. 1-9).

TA 3

- 01 EL: ja wenn man ne tolerante klasse hat is natürlich gu:t/ *
- 02 EL: aber ich mein wenn man jetzt in so ne clique gerät wo
- 03 EL: alle e/ben ** nach=m neuesten schrei alles ma/chen *
- 04 EL: dann ** is es schon sch:wie/rig für=n kind
- 05 HE: ja gut/ aber
- 06 MN: ne: dann kommt man da gar nich rei/n- also
- 07 XM: ja
- 08 RO: ich mein
- 09 MN: ohne daß man sich so: kleidet

Nach einem hier nicht abgebildeten Beitrag eines anderen Schülers nimmt Mona darauf mit dem Ausdruck *beispiel* referierend Bezug (Z.20-22):

- 20 MN: ja * ne: (das war da nich/ * also in bezug meine
- 21 MN: schwester/ kann man das jetzt nich/ so: sagen das
- 22 MN: beispiel was wir jetzt hatten\)

Gleichzeitig gibt es so etwas wie eine gewisse Flexibilität und Toleranz bei der Realisierung des Musters ‚Beispiel‘. Infolgedessen muss es Indikatoren für Beispiele geben oder ein bestimmtes Schema der Beispielrealisierung, welches den Gesprächsbeteiligten auch ohne explizite Markierung den Beispielcharakter eines Äußerungsteils deutlich macht. Von den bisher festgestellten Merkmalen können, neben dem Floskelgebrauch, die folgenden als mögliche Indikatoren fungieren:

- ein Wechsel im Darstellungsmodus vom Allgemeineren hin zum Konkreteren;
- spezifische Markierungen der Einleitung und Ausleitung, die über den markierenden Floskelgebrauch *zum beispiel* hinausgehen, so z.B. durch Partikeln und Intonation;⁸
- die syntaktisch-grammatische Struktur als Einschub bzw. Parenthese mit der elliptischen, schlagwortartigen Benennung bei der Minimalform des Beispiels;
- die Positionierung: z.B. als Einschub, nach Aussagebehauptungen oder an zweiter Stelle nach Beginn eines Sprecherbeitrags und der Platzierung der Floskel etc.;

8. Auf die intonatorischen Merkmale wurde hier nicht eingegangen, sie lassen sich auch über ein Transkript schwer vermitteln. Insgesamt gilt für Beispiele, insofern sie Einschübe sind, die intonatorischen Markierungen, die insgesamt für Parenthesen festgestellt wurden: Sie werden durch eine andere Stimmlage als die der Umgebung markiert. Siehe hierzu Schwitalla (1997), zur syntaktischen Definition und funktionalen Interpretation derartiger Parenthesen siehe Bayer (1973).

- die Markierung der Stellvertreterfunktion eines Beispielfalls mit der Floskel *oder so*;
- die Funktion der (Neu-)Fokussierung mit Hilfe eines einzelnen Ausdrucks oder — bei einer Beispielreihe — mehrerer Ausdrücke.

3. Beispiel-Formate

Beispiele können in mehreren Formaten von den Gesprächsbeteiligten verwendet werden. Häufig haben sie je nach Format auch unterschiedliche Funktionen.

3.1 Minimalform von Beispielen

Die Minimalform von Beispielen besteht meist aus der Markierungsfloskel *zum beispiel* und einem nachfolgenden Substantiv oder Adjektiv. Häufig folgt noch eine abschließende relativierende Floskel *oder irgendwie* bzw. *oder so*. Dabei kommen sowohl Formate mit vorangestellter Markierungsfloskel vor als auch solche, wo die Floskel dem Beispielbereich nachfolgt.

3.1.1 Beispiele als Antworten

Die Kurzformen von Beispielen mit vorangestellter und nachfolgender Markierungsfloskel werden häufig von den Schülerinnen und Schülern als Antworten auf Fragen der Lehrenden präsentiert, so von Bernd in TA 4 mit einer ankündigenden Floskel und von Jens in TA 5 mit einer nachfolgenden Beispielmarkierung:

TA 4

01 LE: * was sind denn mode *1* hm artikel für euch oder **
 02 LE: farben * wie auch immer
 03 BE: ja * **zum beispiel** nikeschuhe

TA 5

01 LE: du hast den sportlichen bereich angesprochen prima was
 02 LE: gehört denn da **zum beispiel** dazu was is denn so * in
 03 LE: im moment * in mode\ *3* jens irgendeine idee/
 04 JE: ja/ fußball **zum beispiel** *1*

Diese Formen der Beispielverwendung werden von den Schülerinnen und Schülern häufig dann präsentiert, wenn die Lehrenden entweder nach bestimmten Gegenstandsbereichen oder aber explizit nach einem allgemeinen Beispiel fragen. Haben die Lehrenden hingegen zu einem zuvor von einem Schüler oder einer Schülerin explizierten Argument noch Nachfragen oder Begründungsbedarf, so verbalisieren die Schülerinnen und Schüler Beispiele mit argumentativer Funktion in langen Äußerungen.

Die Kurzform hat in der Regel Exempelfunktion, die in ihnen benannten Sachverhalte sind Vertreter einer Kategorie, aus der auch andere Sachverhaltsbeispiele hätten genannt werden können. Gelegentlich werden mehrere Substantive

nacheinander genannt, das heißt eine Beispielfolge wird präsentiert, wie Peter es hier realisiert.

TA 6

- 01 LE: noch etwas gefunden/ * peter-
02 PE: ja wir ham also **zum**

03 LE: ja/ *
04 PE: **beispiel** noch ** die drogen/ * oder * musik/ * und

05 PE: dann halt noch andere sachen so was *

3.1.2 Die landläufige Form: Beispiele als Belege

In längeren Gesprächsteilen im Kontext ‚Argumentation‘ besteht die Kurzform meist aus der markierenden Floskel und einem weiteren Ausdruck, in der Regel einem Nomen, gelegentlich mit einer relativierenden Floskel wie *oder so* bzw. *oder irgendwie*. Sie kam in unseren Materialien mit über tausend Beispielfällen in weniger als 10 Prozent der Fälle vor.

Sie wird an das Ende eines Arguments platziert und hat die landläufig dem Beispiel unterstellte Exempelfunktion wie im nachfolgenden Transkriptausschnitt, in welchem Schülerinnen und Schüler darüber diskutieren, ob Handys einen Trend darstellen. Anne widerspricht einem Vorredner; sie präsentiert nach einer Stellungnahme (Z. 01) und einer entsprechenden Begründung (Z. 01-03) ein Beispiel in Kurzform, das ihre Argumentation stützen und belegen soll *zum beispiel die firmen oder so* (Z. 03).

TA 7

- 01 AE: ich find das is kein modetrend\ * weil ähm * manche
02 AE: brauchen das wirklich * weil=s anders ohne nich mehr
03 AE: geht/ * zum beispiel die firmen oder so (wenn er meint)
04 AE: wirklich jeder * wirklich nich *

Im Anschluss daran reformuliert sie elliptisch das Argument ihres Vorredners (Z. 03-04) und widerspricht dem pauschal.

3.2 Ausgebaute Beispiele — in Begründungsfunktionen

Das weitaus häufigste Format in den Argumentationen von Schülerinnen und Schülern ist das ausgebaute Beispiel mit argumentativ-explizierender Funktion. Nach einer Stellungnahme oder einer Behauptung folgt eine Beispielmarkierung, die Nennung eines Gegenstandsbereichs und im Anschluss daran eine Explikation des Arguments innerhalb des zuvor genannten Gegenstandsbereichs. Dabei fungiert die Beispielfloskel *zum beispiel* zugleich als Fokussierungsaktivität, die den Gegenstandsbereich, aus welchem die Argumentdarstellung stammt, überschriftartig benennt. Diese Form der Beispielverwendung wurde auch in TA 1 mehrfach beschrieben, so z.B. in

TA 1c

TH: und * des=is **zum beispiel** jetzt auch so äh=so=n trend
 TH: dann äh * bei beru/fen **zum beispiel**\ * ähm einfach
 TH: beru/fen nachzugehen/ * die im moment * äh gut angesehen
 TH: sind/ * des is jetzt auch wieder denk ich ein problem

Häufig geht der Beispielmartierung ein kausaler oder konsekutiver Konnektor voran: ‚*weil zum beispiel*‘, ‚*wenn jetzt zum beispiel*‘. In TA 8 argumentiert Harald mit einem Beispiel, um eine vorangegangene Partneräußerung zu bestätigen, wo behauptet wurde, dass die Gesellschaft im Überfluss lebt und zuviel konsumiert. Harald bestätigt (Z. 1) *es is halt schon so* und schließt die Begründung entlang des Beispiels *klamotten* (Z. 1-7) an.

TA 8

01 HD: naja ich mein es is halt schon so also **wenn man jetzt**
 02 HD: **irgendwie** * **halt** * **zum beispiel** jetzt * *klamotten* im
 03 HD: überfluss hat * dann * also ich mein macht man sich
 04 HD: jetzt auch keine gedanken mehr drüber ahja wenn=s jetzt
 05 HD: halt so=n bissel kaputt/ is oder * so naja dann wirft
 06 HD: man=s ja gleich weg/ ich mein man hat ja=s geld und *
 07 HD: kauft sich dann was neueres modischeres * also ich mein
 08 HD: * das is ja schon so * das=ses * so irgendwie so=ne
 09 HD: gleichgültigkeit * halt gegenüber dem material vorhanden
 10 HD: is und das * das is halt schon so=ne erscheinung dann

Begründungen, die durch Beispiele präsentiert werden, haben aufgrund der Konkretetheit der Beispielwelt im Vergleich zu allgemein formulierten Argumenten einen stark anschaulich-explizierenden Charakter. Die Beispiele haben im Kontext der Argumentation die Funktion, die eigene Stellungnahme zu begründen, wie es im ersten langen Transkriptausschnitt bei Thilo häufig der Fall war. Gelegentlich werden Beispielargumente auch verwendet — so Harald in seinem Beispiel *klamotten im überfluss* — um eine vorangegangene Partneräußerung durch weitere Begründungen zu stützen.

Die Realisierungsmöglichkeiten von Beispielen in argumentativer Funktion bilden ein breites Spektrum: Sie reichen von kurzen Argumentdarstellungen bis hin zu recht ausgebauten Beispielerzählungen und Szenen, die als Argumente fungieren, vielleicht sogar in Teilen miteinander verschachtelt sind, wie es gegen Ende des ersten Transkriptausschnitts beschrieben wurde. Die Schülerinnen und Schüler greifen bei der Darstellung der Beispiele häufig auf unmittelbare Lebensweltauusschnitte zurück. So begründet Jenny im nächsten Ausschnitt ihre Behauptung, Computer seien Trend, indem sie auf das konkrete — und in diesem Fall auch gemeinsame — Umfeld ‚Schulklasse‘ zurückgreift und in einer Szene Verhaltensweisen der SchulkameradInnen schildert.

TA 9

- 01 JE: ich find dass=es n=trend is/ weil * bei uns in=ner
 02 JE: klasse is=sas * sehr zu beobachten/ dass da * um die
 03 JE: sechs leute glaub ich * auf alle fälle/=nen computer
 04 JE: haben/ die sich * auch wirklich in der fünfminutenpause
 05 JE: zusamm=nschließen und wirklich * die ganzen fünf minuten
 06 JE: durchgehend über computer reden/ * und sich da irgendwie
 07 JE: naj=einander aufbauen un=das is nich eben * dass sie=s
 08 JE: brauchen/ sondern einfach so=ne * freizeitbeschäftigung
 09 JE: und ich find auch dass ne freizeitbeschäftigung/ ** ähm
 10 JE: * ne art trend is/ *4*

3.3 Typisch für Beispiele: Vom Allgemeinen zum Konkreten

Typisch für alle Beispiele ist, dass sie im Vergleich zum vorangegangenen Kontext ein anderes Darstellungsformat präsentieren: Die Darstellung wird konkreter. Das kann vom Abstrakten zum Allgemeinen wechseln oder auch vom Allgemeinen zum Konkreten. Durch die Aneinanderreihung von Beispielen können die Gesprächsbeteiligten schrittweise immer konkretere Darstellungsformen präsentieren, wobei sie häufig jede Konkretisierungsstufe mit der Floskel *zum beispiel* ankündigen. In TA 10 werden nacheinander drei jeweils abgestufte Darstellungsformate präsentiert: vom Allgemeineren hin zum Konkreteren.

TA 10

- 01 LE: wenn ich an mo:de denke/* hab ich immer gleich im
 02 LE: hinterkopf * kleidung *2* ist das also nicht unbedingt\

 03 LE: mode ist auch was anderes *2* ich weiß net karen/
 04 SS: ne:

 05 KA: äh mode können **zum beispiel** auch neue frisuren sein/
 06 KA: also die **zum beispiel** also (haarfärben) liegen
 07 XM: natürlich

 08 KA: im trend/ * einer hat sie **zum beispiel** ** und dann/ *
 09 KA: wenn=s jedem gefällt/ dann * machen sich=s die anderen

 10 LE: mhm/ ja/ * timo
 11 KA: des auch/ und dann wird=s zur mode dann

Karen antwortet in Zeile 5 auf die Nachfrage des Lehrenden, was Mode sein könnte, indem sie zunächst einen Beispielbereich nennt: *zum beispiel auch neue frisuren* (Z. 05). Im weiteren Äußerungsverlauf fokussiert sie aus dem Gegenstandsbereich bzw. dem semantischen Feld *frisuren* die *haarfärben*, zu denen *frisuren* als der weitere Begriff steht.⁹ Beide Beispielaktivitäten stellen auch

9. Alternative Nennungen aus dem gleichen semantischen Feld hätten sein können: Haarlänge, Haarschnitt, gelockt oder glatt, festliche oder flotte Frisur etc.

Fokussierungen dar, insofern sie die Aufmerksamkeit der Gesprächsbeteiligten schrittweise auf diesen thematischen Bereich eingrenzen. Im Anschluss daran folgt eine erneute Markierungsfloskel, der aber nicht eine weitere Spezifizierung des Gegenstandsbereichs folgt, sondern eine Explikation entlang einer kleinen Szene und das abschließende Fazit *dann wird's zur mode*.

Die Gesprächsbeteiligten selbst machen keinen Unterschied zwischen einer Szene und einem Beispiel; sie referieren auf vorangegangene Szenen gleichfalls mit dem Ausdruck *beispiel* und sie leiten gelegentlich auch Szenen mit der Markierungsfloskel *zum beispiel* ein, wie Ulf im nachfolgenden Transkriptausschnitt, wo er entlang einer Szene die Verbreitung von Trends rekonstruiert.

TA 11

- 01 UL: ich würd sagen das stachelt sich auch irgendwie immer
02 UL: hoch/ * die sachen * von der mode wenn einer jetzt **zum**
03 UL: **beispiel** n=neuen * pulli hat oder so * und hat eben nur
04 UL: den pulli * bisher * und sieht * n=anderer sieht aber
05 UL: den pulli will den pulli auch haben- * und holt sich den

Typisch für Beispiele ist nicht nur, dass sie im Vergleich zum vorangegangenen Kontext ein konkreteres Darstellungsniveau präsentieren, sondern auch dass — falls ihnen nicht, wie bei der Beispielreihung ein weiteres Beispiel auf vergleichbarem Niveau folgt — nach Abschluss eines Beispiels oder einer Beispielreihung wieder ein allgemeineres Darstellungsniveau realisiert wird. Insofern wird ein Beispiel oder eine Beispielreihung durch ein — im Vergleich zum Beispiel — allgemeineres Darstellungsniveau gerahmt.

3.4 Der Floskelgebrauch *zum beispiel*

Fast immer folgt der Markierungsfloskel *zum beispiel* auch tatsächlich ein Beispiel, gelegentlich in illustrierender Funktion, meist in argumentativer Funktion. Der Floskelgebrauch *zum beispiel* ist recht starr; in unseren Materialien sind außer dem recht selten vorkommenden Gebrauch des Ausdrucks *beispielsweise* keine weiteren sprachlichen Variationen dieser Floskel oder gar funktionale Äquivalente mit anderem Wortlaut aufgetreten. Die Floskel wird in den meisten Fällen als Ankündigung eines Beispiels oder als retrospektive Markierung eines Äußerungsteils als ein Beispiel verwendet.

In Kurzformen, insbesondere im Zusammenhang mit Antworten, scheint es keinen signifikanten Unterschied auszumachen, ob die Markierungsfloskel von den Gesprächsbeteiligten vorangestellt oder nachgestellt wird, wie die beiden nachfolgenden Antworten von Jens und Bernd aus den bereits verwendeten Transkriptausschnitten TA 4 und TA 5 zeigen.

TA 4

LE: * was sind denn mode *1* hm artikel für euch oder **
 LE: farben * wie auch immer
 BE: ja * **zum beispiel** nikeschuhe

TA 5

LE: du hast den sportlichen bereich angesprochen prima was
 LE: gehört denn da **zum beispiel** dazu was is denn so * in
 LE: im moment * in mode *3* jens irgendeine idee/
 JE: ja/ fußball **zum beispiel** *1*

In langen Äußerungen in argumentativen Kontexten kann die nachgestellte Markierungsfloskel *zum beispiel* mindestens zwei Funktion haben:

- Wie die erste Floskelverwendung in TA 1c zeigt, kann durch die Floskel *zum beispiel* retrospektiv jeder vorangegangene Äußerungsteil funktional neu eingebunden, neu kontextualisiert und zu einem Beispiel in einem neuen oder anderen Zusammenhang ‚gemacht‘ werden.
- Darüber hinaus kann der Floskelgebrauch auch eine Relevanzrückstufung des Vorangegangenen bewirken, insofern ein Äußerungsteil für die Interaktanten ein anderes, geringeres argumentatives Gewicht zu haben scheint, wenn es explizit als Beispiel gilt. Das wird bei Aussagen deutlich, die die SprecherInnen unter dem Aspekt der political correctness als problematisch ansehen.

Die Relevanzrückstufung gilt nicht nur für retrospektiven Floskelgebrauch, sondern auch dann, wenn der Sprecher mehrfach markiert, dass es sich ‚nur‘ um ein Beispiel handelt. Bei der Markierung des Beispiels als illustratives wird der Gültigkeitsbereich auf den Einzelfall beschränkt und dieser gegen eine Verallgemeinerbarkeit nach induktivem Muster abgesichert.

Im folgenden Transkriptausschnitt geht es Thilo (der Sprecher von TA1) um Menschen, die er respektiert, weil sie gegen den Strom schwimmen. Er kommt auf Punker zu sprechen und in diesem Zusammenhang fällt auffällig häufig die Floskel *zum beispiel*, auch in der Variante *nur als beispiel* (Z. 1-3), wobei Thomas mit der Floskel Erwähnung den Äußerungsteil regelrecht rahmt (Z. 13), ihn mehrfach explizit als Beispiel verstanden wissen möchte.

TA 12

01 TH: zum beispiel auch * pun/ker jetzt **zum beispiel** nur
 02 LE: mhm/
 03 TH: als beispiel/ ** ähm wenn jemand n=punker sieht/ denkt
 04 TH: jeder * das is der is also ** zumindest die älteren
 05 TH: leute denk ich mal/ * ähm * im * ähm * im größeren sinne
 06 TH: ähm * denken die dass die vielleicht eher asozial sind/

07 TH: weil sie vielleicht äh *2* selber wollen also selber
 08 TH: auf den putz hauen wollen und äh * manche denken aber
 09 TH: einfach nich drüber nach dass die vielleicht überhaupt
 10 TH: nix dafür könn=n/ ** dass vielleicht das elterhaus so:
 11 TH: schlimm/ war/ * dass der wirklich der beste weg war *
 12 TH: aus dem elterhaus raus rauszukommen * und * äh solche
 13 TH: sachen * sind **zum beispiel** n=beispiel also: * dass
 14 TH: wirklich solche ** solche merkmale ** ähm einfach falsch
 15 TH: verstanden werden\ *

Die mehrfache Markierung eines Äußerungsteils als Beispiel dient als Absicherungsstrategie. Im Gegensatz zu den Beispielen, die argumentativ als induktive Verfahren eingesetzt werden und damit Gültigkeit beanspruchen, betont Thilo hier mehrmals, dass es sich ‚nur‘ um ein Beispiel in illustrierender Funktion handelt und eben nicht um etwas, das als ‚pars pro toto‘, als ein repräsentativer, stellvertretender Einzelfall für eine ganze Kategorie steht, deren ‚Moral‘ oder ‚Fazit‘ der Stellvertreter in konkretisierter Weise transportiert.

4. Funktion des Beispiels in der Argumentation

Wie bisher bereits ausgeführt kann ein Beispiel im Rahmen einer Argumentation unterschiedliche Funktionen innehaben.

So kann ein Beispiel wie in TA 12 in illustrativer Funktion verwendet werden. In dieser Funktion, die in der Regel als Kurzform präsentiert wird, hat ein Beispiel die Aufgabe, die eigene Stellungnahme oder das zuvor genannte Argument bzw. die Begründung zu illustrieren. Der Gültigkeitsbereich des illustrierenden Beispiels ist eingeschränkt und steht für die Sprechenden sozusagen ‚nicht zur Diskussion‘. Indikatoren für diese Verwendungsform sind: Mehrfachmarkierungen als Beispiel und Relevanzrückstufung des Beispiels als Beispiel mit den Partikeln *nur* bzw. *bloß*.

Die Rückstufung eines Beispiels als ausschließlich illustrierendes und damit das Herausnehmen des Beispiels aus der argumentativen Funktion kann von den Gesprächsbeteiligten strategisch genutzt werden, indem durch explizites Markieren des Beispiels als illustrierendes — entweder prophylaktisch oder retrospektiv zu einem sehr viel späteren Zeitpunkt im Gespräch — ein Festnageln auf bestimmte argumentative Inhalte zu vermeiden versucht wird.

In TA 4 hatte Bernd auf die Frage des Lehrers nach Modeartikeln mit der Antwort *ja zum beispiel nikeschuhe* reagiert. Kurz später argumentiert Peter dagegen (Z. 1-6):

TA 13

01 PE: man kann ja nich sagen ** er kann ja nich sagen die
 02 PE: mode is so und so ** nikeschuhe * des kann er ja net
 03 PE: sagen des is ja seine meinung er kann ja net zu mir

04 PE: sagen die mode ist jetzt nikeschuhe dann muß ich dann
 05 PE: denk ich ja ** ha wenn ich jetzt wirklich modern sein
 06 PE: will * dann muß ich mir morgen nikeschuhe kaufen *

 07 LE: benno * wehr dich mal * läßt du dir das gefallen * was
 08 LE: er so sagt jetzt hätte ich aber gegenargumente
 09 BE: ja * aber ja aber

 10 BE: eigentlich stimmt/ das ja was er sagt ich mein des des
 11 BE: muß ja mir/ gefall=n ** also * wenn=s mir gefällt *
 12 BE: dann kauf ich=s mir * ich kauf ja keines nach) * und
 13 BE: (wenn=s ihm nicht gefällt/ * dann kann man ja nichts
 14 BE: dagegen machen * dann kauft der sich halt andere
 15 LE: mhm- ** ulf/ *
 16 BE: schuhe * (...) ich wollt sag=n er hat auch
 17 UL: richtig/
 18 LE: richtig/
 19 UL: * als nikeschuhe nur=n beispiel genom=n *

Die Aufforderung des Lehrers, gegen Peter zu argumentieren, entzieht sich Benno, indem er Peter Recht gibt (Z. 10-16). Es ist Ulf, der Benno zur Seite steht und ihn durch seinen Verweis, dass Nike-Schuhe nur als Beispiele stehen, von dem Zugzwang zur Gegenargumentation befreit.¹⁰

Dabei wird das Problem der doppelten Bedeutung des Ausdrucks ‚Beispiel‘ für die Gesprächsbeteiligten deutlich: ‚Beispiel‘ bedeutet für die Interaktanten primär etwas Illustrierendes, eben ein Beispiel. Die Argumentfunktion von Beispielen scheint den Gesprächsbeteiligten nicht klar zu sein; dies machen die Gesprächsaktivitäten der Beteiligten an verschiedenen Stellen unseres Korpus deutlich.¹¹

In der Regel werden Beispiele allerdings in primär argumentativer Funktion verwendet, sie können als *Begründungen der eigenen Behauptungen* verbalisiert werden, wie es in den meisten hier präsentierten Transkriptausschnitten der Fall war, sie können aber auch eingesetzt werden, um mit einem weiteren Argument vorangegangene Partneräußerungen zu stützen, wie es in TA 8 Harald macht, der den Umgang mit *klamotten* als begründende Ergänzung zur Partneräußerung präsentiert.

Beispiele in begründender Funktion werden aber auch in Gegenargumentationen eingesetzt, sowohl im Einräumungsteil als auch als Gegenargument:

In TA 14 präsentiert Inge zunächst ein Beispiel (Z. 02-04), welches die

10. Solche Formulierungsprobleme, wie sie sich in Ulfs Redebeitrag zeigen, finden sich häufiger bei den Schülerinnen und Schülern; sie produzieren in der Regel keine Verstehensprobleme und werden meist kommentarlos übergangen.

11. So verwenden die Lehrenden bei Nachfragen die Aufforderung *gib mal ein beispiel* ausschließlich bei Illustrationsbedarf, die Aufforderung *begründe das mal* bei Begründungsnotstand.

Vorgängerargumentation stützt, um im Anschluss daran ihre Bedenken und ihre im Vergleich zum Vorgänger konträre Position entlang eines inszenierten inneren Monologs zu formulieren (dem Inge im weiteren, hier nicht abgebildeten Transkriptausschnitt ein Beispiel folgen lässt). Es geht um den Einsatz von Computern unter Jugendlichen.

TA 14

01 IN: es is sicherlich wahr dass * dass in gewissem maße wenn
 02 IN: man dann äh * **zum beispiel** vom * elternhaus wenn der
 03 IN: vater irgendwie beruflich damit was zu tun hat dann
 04 IN: könnte man sich schon damit befassen * denk ich auch *
 05 IN: aber ich ich frag mich jetzt wirklich äh wieviele leute
 06 IN: * oder jetzt grad jugendliche * mi=m computer spielen
 07 IN: und wieviele * wirklich da:ran denken sich mit=m
 08 LE: mhm-
 09 IN: computer irgendwie weiterzubilden\ oder so\

Der Beitrag von Inge besteht in einem Einräumungsteil und einem Widerspruchsteil, wobei der Einräumungsteil aus der Formulierung *es ist sicherlich wahr*, der markierenden Beispielfloskel und dem Beispiel besteht. Der Widerspruchsteil wird mit dem adversativen Konjunktoren *aber* eingeleitet, dem eine Fokusopposition zum vorangegangenen folgt, was typisch für Formulierungen mit Einräumungen und nachfolgenden Widersprüchen ist.¹² Inge nutzt die Möglichkeit der Konkretisierung, die durch Beispiele gegeben ist, um das Argument ihres Vorgängers zu spezifizieren und damit die Argumentation insgesamt differenzierter zu gestalten und ihr Gegenargument zu etablieren.

In der nachfolgenden Argumentation startet auch Ines mit einem Einräumungsteil (Z. 01-02), dem ein Widerspruchsteil folgt. Es geht darum, wer die Trends verfolgt.

TA 15

01 IN: ich denk * es is schon wahr dass die persönlichkeit
 02 IN: n=großteil ausmacht aber ich denk einfach *1* es gibt
 03 IN: gewisse trends * die müssen einfach sein * man kann
 04 IN: jetzt nich sagen * ich ich bleib jetzt *1* jetzt noch
 05 IN: mal mit dem * computer oder so ich hab mein=n beruf
 06 IN: jetzt so: gelernt ich rechne alles nur mit=m
 07 IN: taschenrechner oder sogar noch per hand aus *1*
 08 LE: ja das würd ich ja auch ausklammern das is klar das
 09 IN: (der kommt nich)
 10 LE: würd ich auch nich als trend definiern *
 11 IN: (da kommt man nicht mehr weiter)

Ihre eigene Position — die Notwendigkeit, bestimmte Dinge einfach mitzumachen — begründet sie mit Negativ-Beispielen, die im Rahmen fiktiver

12. Siehe hierzu Kallmeyer / Schmitt (1993)

Äußerungen präsentiert werden. Diese Beispielpäsentation startet mit dem Wechsel des Darstellungsniveaus hin zum Konkreten und einem fiktiven Monolog (Z. 03-04: *man kann jetzt nicht sagen * ich bleib jetzt*), einer die Begründungsdarstellung unterbrechenden Fokussierung Z. 04-05 (*jetzt noch mal mit dem computer oder so*), einer Weiterführung der Begründungsaktivität durch die Weiterführung des Monologs, der auf konkreter Ebene ausführt, was Ines meint — und durch die Wahl der Begründung überzeugt (Z. 05-07), dem sich am Ende Z. 11 ein Fazit oder Resümee anschließt.

5. Was heißt Argumentieren mit Beispielen?

Isoliert betrachtet lassen sich die argumentativen Funktionen von Beispielen schwer bestimmen, da sie fließend sind bzw. gleichzeitig mehrere Funktionen übernehmen können, im Argumentationsvollzug wechseln können etc., wie die retrospektive Beispielmарkierung deutlich gemacht hat. Insofern sind die hier vorgestellten argumentativen Funktionen analytische Kategorien: Es können mehrere zugleich zutreffen oder auch nur eine.

Die Funktion eines Äußerungsteils sowohl als Beispiel als auch in seiner jeweiligen Funktion wird nicht nur von den einzelnen Sprecherinnen und Sprechern selbst etabliert, sondern auch interaktiv hergestellt, so wenn auf Redebeiträge des einen von der anderen mit dem Ausdruck *beispiel* referiert wird und damit etwas zum Beispiel ‚gemacht‘ wird, wie es in TA 3 Mona praktiziert hat, oder aber andere die Funktion eines Redeteils als Beispiel markieren, wie es in TA 13 Ulf für Benno übernommen hat.

Argumentieren mit Beispielen heißt in der Alltagsargumentation im weitesten Sinne fast ausschließlich Begründen mit Beispielen. Denn die Gesprächsbeteiligten explizieren ihre Begründungen in der Regel nicht zunächst auf allgemeiner Ebene und präsentieren im Anschluss ein illustrierendes Beispiel, sondern sie formulieren nach einer Behauptung oder Stellungnahme eine Begründung durch Beispiele *wenn jetzt zum beispiel ...*. Das Begründen mit Beispielen ist ein wesentlich anschaulicheres Vorgehen, insofern es durch die konkrete Falldarstellung an die Alltagserfahrungen der Gesprächsbeteiligten anknüpft. Argumentieren mit Beispielen heißt in erster Linie Begründen auf einer konkreten Ebene, die aufgrund der Anschaulichkeit der Darstellung konkreter Weltausschnitte der Gesprächsbeteiligten für viele nachvollziehbar und damit glaubwürdig erscheint.

6. Transkriptionszeichen

nirwana/	steigende Intonation
sehen\	fallende Intonation
sind-	schwebende Intonation

so:	lang gesprochen
si=s	Verschleifungen zwischen zwei Lexemen
*	Minipause
**	etwas längere Minipause
1	Pause + Angabe in Sekunden, hier 1 Sekunde
(jetzt so)	vermuteter Wortlaut
(...)	unverständlich
man (...)	wird gleichzeitig gesprochen
aber (...)	
K GELÄCHTER	Kommentarzeile, hier mit Kommentar GELÄCHTER

7. Bibliographie

- Aristoteles (1995): *Rhetorik*. München.
- Bayer, Klaus (1973): „Verteilung und Funktion der sogenannten Parenthese in Texten gesprochener Sprache“. In: Deutsche Sprache, 64-115
- Deppermann, Arnulf (1999): *Gespräche analysieren. Eine Einführung in konversationsanalytische Methoden*. Opladen.
- Ehlich, K./Rehbein, J. (1986): *Muster und Institution. Untersuchungen zur schulischen Kommunikation*. Tübingen.
- Göttert, Karl-Heinz (1978): *Argumentation. Grundzüge ihrer Theorie im Bereich theoretischen Wissens und praktischen Handelns*. Tübingen.
- Göttert, Karl-Heinz (1991): *Einführung in die Rhetorik*. München.
- Helbig, Gerd (1988): *Lexikon deutscher Partikel*. Leipzig.
- Kallmeyer, Werner (1978): „Fokuswechsel und Fokussierungen als Aktivitäten der Gesprächskonstitution“. In: Meyer-Herrmann, Reinhard (Hrsg.) *Sprechen — Handeln — Interaktion. Ergebnisse aus Bielefelder Forschungsprojekten*, 179-250. Tübingen.
- Kallmeyer, Werner (1988): „Konversationsanalytische Beschreibung“. In: Ungeheuer, Gerold et al. (Hrsg.) *Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Bd. 3 Sociolinguistics*, ed. by Ammon, Ulrich, 1095-1108. Berlin/New York.
- Kallmeyer, W./Schmitt, R. (1993): *Die Markierung von oppositiven Relationen in komplexen Äußerungen*. Typoskript des SFB 245, Teilprojekt „Initiative Reaktionen“. Heidelberg/Mannheim.
- Kallmeyer, W./Schütze, F. (1976): „Konversationsanalyse“. In: *Studium Linguistik* 1, 1-28
- Kienpointner, Manfred (1992): *Alltagslogik. Struktur und Funktion von Argumentationsmustern*. Stuttgart-Bad Cannstadt.
- Kienpointner, Manfred (1996): *Vernünftig argumentieren. Regeln und Techniken der Diskussion*. Hamburg.

- Kopperschmidt, Josef (1993): „Argumentation als Sprachspiel der Vernunft. Oder: Ein Versuch, J. Habermas' ‚Theorie des kommunikativen Handelns‘ argumentationstheoretisch zu beerben“. In: Püschel, U./Sandig, B. (Hrsg.) *Argumentationsstile*, 13-43. o.O..
- Perelman, Chaim (1994): *Logik und Argumentation*. Weinheim.
- Schwitalla, Johannes (1997): *Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung*. Berlin.
- Spiegel, Carmen (1999): „Argumentation von Jugendlichen im Deutschunterricht. Zwei schulische Argumentationsformen“. In: *Zeitschrift für angewandte Linguistik (ZfAL)* 30, 19-40
- Spiegel, Carmen (im Erscheinen): „„Zum Beispiel kann ich mir vorstellen?“ Beispielwelten und ihre Funktion in der schulischen Argumentation.“. In: Deppermann, A./Hartung, M. (Hrsg.) *Argumentieren in Gesprächen*
- Ueding, Gert (1996): *Klassische Rhetorik*. München.
- Vinçon, Inge et al. (1998): 2. *Forschungsbericht zur Argumentation im Deutschunterricht der Sekundarstufe*. Heidelberg.
- Vinçon, Inge et al. (1999): *Forschungsbericht ‚Untersuchungen zur Argumentationsfähigkeit von Schülern der Sekundarstufe‘ 3. Jahresbericht..* Heidelberg.
- Vogt, Rüdiger (1995): „Was heißt Gesprächserziehung?“. In: *Der Deutschunterricht* 1
- Völzing, Paul Ludwig (1979): *Begründen, Erklären, Argumentieren*. Heidelberg.
- Weingarten, R./Pansegrau, P. (1993): „Argumentationsstile im Unterricht“. In: Püschel, U./Sandig, B. (Hrsg.) *Argumentationsstile*, 127-146. o.O..